

# El aprendizaje autónomo y el uso de estrategias en el aprendizaje de las destrezas escritas del español con eTandem

**Autor:** Moraza Erausquin, Joanna (Máster Lingüística Aplicada, Profesora de inglés infantil y primaria).

**Público:** Profesores de lenguas. **Materia:** Ele. **Idioma:** Español.

**Título:** El aprendizaje autónomo y el uso de estrategias en el aprendizaje de las destrezas escritas del español con eTandem.

## Resumen

En la enseñanza de lenguas son muchos los factores que se deben incluir para obtener el éxito en el proceso de adquisición de segundas lenguas en relación a la lengua materna, ya que ésta nos viene dada de manera innata. Factores como la autonomía y las estrategias se encuentran ligados a este proceso de adquisición de lenguas extranjeras, siendo estas diferencias individuales objeto de infinidad de estudios y tema de interés en el artículo que nos ocupa como profesores de lenguas.

**Palabras clave:** enseñanza de lenguas, autonomía, estrategias, metodología.

**Title:** Autonomous learning and the use of strategies in learning the written skills of Spanish with eTandem.

## Abstract

In language teaching there are many factors that must be included to achieve success in the process of acquiring second languages in relation to the mother tongue, since this is given innately. Factors such as autonomy and strategies are linked to this process of acquisition of foreign languages, these individual differences being object of infinity of studies and subject of interest in the article that concerns us as language teachers.

**Keywords:** language teaching, autonomy, strategies, methodology.

Recibido 2017-03-21; Aceptado 2017-03-24; Publicado 2017-04-25; Código PD: 082066

## INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN

Según Ojanguren y Hölscher (2006:19), en el ámbito del aprendizaje de lenguas extranjeras la discusión teórica en torno al aprendizaje autónomo se asocia a nombres como Brammerts (2003), Little (1997), etc. y tomándolos como base surgió el concepto *tándem* durante la segunda mitad de los años 60 en los cursos bilingües del *Deutsch-Französisches Jugendwerk*. Como afirma Little (1997:94):

Los seres humanos son autónomos en relación a una tarea en particular cuando son capaces de realizarla sin ayuda, más allá del contexto inmediato en el que han adquirido el conocimiento y las destrezas de las que depende la realización satisfactoria de una tarea, y con flexibilidad, teniendo en cuenta los requisitos especiales de las circunstancias particulares.

En palabras de Ojanguren y Hölscher (2006:29) el principio de autonomía transmite al aprendiz la responsabilidad de su propio aprendizaje, y con ello la tarea y la posibilidad de marcar sus propios objetivos y metas, y la oportunidad de reflexionar acerca de cómo alcanzar dichos objetivos a través de la puesta en marcha de las diferentes estrategias que posee para ello.

Muy ligado al concepto de autonomía, se encuentra el concepto de actitud. Según la RAE, se podría definir la actitud como: *“Disposición de ánimo manifestada de algún modo” Real Academia de la Lengua Española.*

La actitud, no debe confundirse con la aptitud, puesto que la aptitud es la habilidad para hacer o llevar a cabo algo, y la actitud es la disposición o las ganas que se tienen de llevarlo a cabo.

Por ejemplo, un alumno puede tener una aptitud o habilidad innata para la escritura, puede conocer las reglas gramaticales, ortográficas, etc. a la perfección, pero si no manifiesta una actitud positiva hacia esta destreza, es muy improbable que logre adquirir el nivel óptimo.

Por tanto, es muy importante que, como profesores, seamos conscientes de que la actitud y la autonomía van de la mano, y sepamos fomentar una actitud positiva hacia lo que estamos enseñando.

En palabras de Vera Batista (1997:123), cuya tesis doctoral trata acerca de la autonomía del aprendizaje en la enseñanza de las lenguas extranjeras, el proceso de autonomía no podría explicarse sin un cambio de actitud bidireccional, es decir por parte del profesor hacia los alumnos y viceversa. Según Vera Batista, es el profesor quien primero debe cambiar su actitud, teniendo una actitud positiva y receptiva y siendo ejemplo para el alumnado.

El entrenamiento en estrategias para fomentar la autonomía es otro tema importante ya que, según diversos autores (Little, 1997; Beltrán, 1991; Vera Batista, 1997), el entrenamiento en estrategias para fomentar la autonomía supondrá una mayor motivación y una mejora en el aprendizaje comunicativo de lenguas.

Existen diversas estrategias de aprendizaje como las operaciones mentales, análisis, mecanismos, procedimientos, reflexiones, etc.

Como se ha mencionado anteriormente, el concepto *tándem* surgió a mediados de los años 60 en los cursos bilingües del *Deutsch-Französisches Jugendwerk*. Se puede describir un *tándem* como: “una bicicleta para dos personas que dispone de dos sillines, uno colocado detrás de otro”. Sin embargo, en la enseñanza de lenguas, un *tándem* es aquel formado por dos personas, cuyas lenguas maternas son diferentes, y cada uno aprende la lengua materna del otro al mismo tiempo. Esta metodología cuenta con dos principios: reciprocidad y autonomía.

Para Holec (1981, en Morán Manso, 1998:2), el principio de reciprocidad incluye la dependencia mutua y el apoyo recíproco entre los compañeros en el aprendizaje, siendo responsable cada miembro de la pareja del aprendizaje del otro. La autora (Morán Manso, 1998:3), citando también a Holec (1981), resume el principio de autonomía como la responsabilidad del alumno de su propio aprendizaje.

En 1982, teniendo como base estos principios, y estimulado por la falta de información y estudios en torno a este campo, el alemán Jürgen Wolff junto a un grupo de profesores decidió crear la red de escuelas *tándem* que se conocen actualmente, implantando esta metodología primero en interacciones hispano-germánicas, para pasar a generalizarse a otras interacciones más adelante (información obtenida de la página web de la fundación Tándem).

Por medio de esta metodología y estas interacciones, se puede aprender una lengua en un entorno natural y en distintas situaciones, desde alumnos en *tándem* dentro de un aula, hasta dos personas desconocidas creando un *tándem* en un bar, en la calle, etc. Claro que para que el *tándem* funcione han de darse algunas condiciones, como que el tiempo de exposición a cada lengua sea equivalente, que ambos integrantes se ayuden mutuamente, que ambos tengan el mismo nivel preferiblemente, etc. Esto plantea ciertos problemas a la hora de llevar a cabo las interacciones, ya que son los propios integrantes los que deben ponerse de acuerdo en la manera de interactuar, el tiempo estimado para la interacción, la frecuencia de las interacciones, el canal (oral, escrito, etc.), que no siempre son fáciles de resolver, puesto que puede que la comunicación no resulte del todo sincrónica (dos personas en un mismo lugar al mismo tiempo), si no asincrónica (dos personas en distintos lugares y distinto momento).

Sin embargo, hoy en día, debido a la presencia de la tecnología en nuestra vida diaria, tenemos el privilegio de poder solventar todos estos problemas y trabajar para conseguir un aprendizaje autónomo de lenguas, es aquí donde irrumpe con fuerza el *eTándem* en el año 2000, que a través de las herramientas ofrecidas por Internet (videoconferencia, chat, correo electrónico, etc.) facilita la comunicación y el *tándem* entre dos personas de manera asincrónica. La forma más frecuente del *eTándem* sin embargo es el correo electrónico, donde la mitad del mensaje se escribe en la lengua nativa del hablante y la otra mitad en la lengua meta que desea aprender, de esta manera el estudiante es aprendiz, pero también profesor de su pareja *tándem*.

Es en este punto donde se quiere hacer hincapié, puesto que la metodología *tándem* lleva implícita conceptos como autonomía, estrategias, aprendizaje autónomo, etc. y en la actualidad donde reinan las nuevas tecnologías, se quiere ver si este aprendizaje autónomo tiene cabida y si influye en el aprendizaje de lenguas extranjeras.

## MARCO TEÓRICO Y CONCEPTUAL

Según menciona Jürgen Wolff en la página web de la fundación Tándem y autor de múltiples libros y artículos en torno a la metodología *tándem*, la primera vez que se empleó la palabra “*Tándem*” para referirse a una pareja de aprendizaje de la misma lengua fue en 1971, enmarcado dentro del Método Audiovisual.

A partir de 1930 y hasta después de la Segunda Guerra Mundial (1939-1945), la enseñanza de lenguas estará caracterizada por tener una base estructural, y que dará lugar a corrientes metodológicas como el método audio-lingual, método situacional y por supuesto el citado método audiovisual.

Según Beltrán (1991, cap.5) el estructuralismo, que alcanzaría su máximo apogeo en los años 60, y que fue promovido por autores como Saussure en Francia, la lengua está formada por un conjunto de estructuras y la fonología, la morfología y la sintaxis se encargan de su análisis.

A su vez este estructuralismo estaba enmarcado dentro del conductismo, cuyo fundador (junto con la escuela conductista) fue J.B. Watson. Dentro del conductismo se encuentran grandes autores como el propio Watson, Pavlov con su condicionamiento clásico, Thorndike como precursor del conductismo en Estados Unidos y por supuesto Skinner, quien a partir de los años 30 desarrolló su teoría del condicionamiento operante.

Según esta corriente, las investigaciones solo deben llevarse a cabo mediante conductas observables, obviando aquellos métodos como la introspección por basarse en algo subjetivo. Sus teorías se basan en la relación entre el estímulo y la respuesta (E-R), siendo un organismo el que recibe un estímulo y emite una respuesta en interacción con el medio.

Siguiendo esta corriente, se propone en el método audiovisual la repetición de conductas de manera mecánica y automática, pero dentro de un contexto al tratarse el lenguaje de un elemento social.

Bajo los principios del estructuralismo y el conductismo, el método audiovisual era en origen un método para principiantes de lengua extranjera que daba prioridad al lenguaje oral. Se atendía primero al lenguaje oral mediante la escucha de diálogos (audio) y visualización de las situaciones (visual), para los que se utilizaban conversaciones grabadas en magnetófono. Después se empezaba a trabajar con el lenguaje escrito, pero sin olvidar que la prioridad era la destreza oral.

Según Otero (1998, Actas ASELE IX) con el paso de los años y tras el desarrollo de los nuevos enfoques en el aprendizaje de lenguas extranjeras como el enfoque comunicativo o el enfoque por tareas, se comenzó a dar mayor importancia a conceptos como la motivación, el aprendizaje cooperativo, el aprendizaje autónomo, el aprendizaje comunicativo, etc. En este artículo se pretende dar cuenta únicamente de dos de ellos por ser los que fomentan el uso de estrategias: la autonomía y el aprendizaje cooperativo.

Holec (1981, en Sánchez y Casal 2016:179) define la autonomía como la habilidad, que debe ser adquirida por medios naturales o a través de la educación, de hacerse cargo del aprendizaje de uno mismo (responsabilidad individual).

Según Johnson, Johnson y Holubec (1994:8), es la responsabilidad individual lo que permitirá a los alumnos tener un mejor aprendizaje cooperativo, siendo este un proceso recíproco, ya que existe una relación entre el desarrollo personal individual y la implicación en las actividades colectivas.

Según Johnson et al. (1994:9):

El primer y principal elemento del aprendizaje cooperativo es la interdependencia positiva, donde la tarea a realizar sea clara y tenga un objetivo grupal, de esta manera el éxito o el fracaso será parte del grupo. El segundo elemento esencial es la responsabilidad individual y grupal, siendo el grupo el responsable de lograr sus objetivos, y cada miembro será responsable de su propio trabajo. El tercer elemento esencial del aprendizaje cooperativo es la interacción estimuladora, donde los alumnos deben realizar juntos una labor, compartiendo los recursos existentes y apoyándose mutuamente, en la que cada uno promueva el éxito de los demás.

Es en 1982, cuando teniendo en consideración todos los conceptos antes mencionados, cuando Jürgen Wolff, decide desarrollar una metodología que tuviese como base los principios de reciprocidad y autonomía:

Para Holec (1981, en Sánchez y Casal 2016:179), el principio de autonomía se resume en *“ser responsable del aprendizaje de uno mismo”*, y el principio de reciprocidad consiste en *“exista colaboración y ayuda por parte de los dos miembros que forman la pareja”*.

Teniendo como base estos dos principios se forman las primeras academias *tándem*, cuyas primeras interacciones se realizarían entre hispano-germanos en el año 1982, y que más tarde se generalizarían al resto de idiomas, siendo hoy en día un método enmarcado en el enfoque comunicativo que goza de la ventaja de poder ser utilizado en entornos naturales.

Esto fue, precisamente, lo que buscaba este método en su origen, ya que con el auge que sufrió el enfoque comunicativo, después del debilitamiento del método audiolingüe en la década de los 60, se abrió la puerta a un sinnúmero de métodos que buscaban enmarcarse dentro de este enfoque.

Entrados ya en los 90, se puede observar un cambio en la enseñanza de lenguas extranjeras gracias a las TIC (Tecnologías de información y comunicación), cuya incorporación progresiva llega a los profesores y alumnos de idiomas. De esta manera, los centros de autoaprendizaje se empiezan a poner en marcha en las universidades de todo el mundo. Según Esch (1996, en Deyun y Longming 2000:9), la función principal de este *self-directed learning* consiste en promover la independencia en los alumnos para que puedan seguir desarrollando su capacidad lingüística y adquieran mayor responsabilidad en su aprendizaje.

Desde su creación, y según Little (1998:22), las tecnologías muestran dos implicaciones en el aprendizaje de idiomas. Citando a Little (1998:22):

1. La aparición de un gran número de textos que los aprendices tienen que manejar, que se convierten en fuentes de información lingüística muy útil, y les permiten interactuar con la lengua y la cultura meta.
2. Debido a la expansión de la comunicación multimedia, el hablante de idiomas debe conocer y debe ser capaz de manejar las fuentes de información y canales que le proporcionan las TIC.

Con la rápida expansión de las nuevas tecnologías entre la década de los 90 y principios del 2000, y la modernidad de la que gozamos hoy en día, no cabe duda de que las ventajas que suponen estos recursos como el chat, el e-mail, Skype, etc. En palabras de algunos autores (Beliste, 1996; Nagel, 1999; Wolff, 2001, citados en Canga 2006:105) el correo electrónico, puede resultar útil como herramienta cognitiva para el aprendizaje, y puede ayudar a favorecer el desarrollo de las destrezas escritas.

## ESTUDIO EMPÍRICO

Como se ha visto en el apartado del “marco teórico”, lo que persigue la metodología *tándem*, es entre otras cosas, implementar la autonomía en el aprendizaje del alumno de lenguas extranjeras. Teniendo en cuenta que la metodología *tándem* es relativamente nueva, ya que dio sus primeros pasos en la década de los 80, aún quedan muchos pasos por dar y muchos estudios por realizar en este campo. En el presente artículo se mencionará el estudio de Canga (2008), por ser uno de los que más resultados ha arrojado a este respecto.

El artículo de Canga (2008) menciona que entre 1993 y 1994, la Unión Europea financia el programa “Lingua”, y gracias a esta financiación se crea el “*International E-mail Tandem Network*”, que ayuda a establecer una red de comunicación entre universidades de más de diez países en Europa. Debido al éxito de este proyecto, sus miembros decidieron embarcarse en otros proyectos, también con la ayuda de la Unión Europea, surgiendo así el “*Telematics for Autonomous and Intercultural Tandem Learning*” en los años 1996-1999, y con el objetivo de potenciar las TIC en *tándem*.

Según el mismo artículo (Canga, 2008), varios fueron los proyectos apoyados y financiados por la Unión Europea en los siguientes años, como el *Tandem Language Learning Partnerships for Schools* a través del programa Lingua D, pero para el propósito de nuestro trabajo nos vamos a centrar en el proyecto *Tandem Schule* que tiene como objetivo mostrar al alumnado los beneficios del trabajo en *tándem* por medio de las TIC. Para ello, intenta ofrecer ideas para integrar las distintas modalidades de *tándem* y también fomenta la elaboración de materiales para desarrollar las distintas destrezas y la autonomía de los alumnos, ofreciendo asesoramiento continuo. Del *Tandem Schule* surge la Agencia *Tándem*, que ayuda al emparejamiento, y que se encuentra en la universidad de Ruhr en Bochum.

Tal y como se ha comentado anteriormente, los encuentros *tándem* pueden realizarse de manera sincrónica (en el mismo lugar y al mismo tiempo) o de manera asincrónica (lugares y espacios temporales diferentes), es en este último donde entra el juego el *tándem* por e-mail o correo electrónico. Según Brammerts y Calvert (2003:49), se trata de una comunicación asincrónica puesto que: “*the writing and the receipt of messages are separated in time*”. Este modelo sigue teniendo como base los dos principios hasta ahora mencionados: la autonomía y la reciprocidad. En cuanto a sus objetivos didácticos, el e-mail *tándem* presenta los mismos que el presencial, que según Brammerts (2003:27) son la capacidad para comunicarse en la lengua meta que es la lengua nativa del compañero, la capacidad para desenvolverse de forma

apropiada en un contexto cultural distinto al materno y la capacidad de colaboración con el compañero para conseguir alcanzar las metas propuestas.

Teniendo en cuenta todo esto, el autor Andrés Canga Alonso nos presenta un estudio en su artículo **“El e-mail tándem como recurso pedagógico en el Programa de Diversificación Curricular de Secundaria”** (Canga, 2008), basado en el email tándem. Este estudio fue desarrollado en el Colegio Dulce Nombre de Jesús de Oviedo (Asturias) con alumnos pertenecientes al Programa de Diversificación Curricular de 4º de E.S.O en los cursos académicos 2003-2004 y 2004-2005 y contaba con 3 objetivos según Canga(2008):

1. Confirmar si el e-mail tándem había propiciado una mejora en las producciones escritas de los informantes en la L2.
2. Comprobar si los grupos de discentes analizados cumplían con la definición del principio de reciprocidad.
3. Verificar si los grupos cumplían con las exigencias del principio de autonomía, y, por tanto, resultarían más autónomos en su proceso de aprendizaje.

Para cada objetivo se utilizaron distintos instrumentos de medida, que se resumirán brevemente. Para el objetivo 1 se utilizaban textos de producción inglesa elaborados por los alumnos y se medían a través de dos pruebas objetivas a finales del primer y tercer trimestre escolar. También se les entregaba un cuestionario con preguntas que tenían que responder con la ayuda de su pareja tándem (Canga, 2008)

Para el objetivo 2, y con el fin de comprobar si el principio de reciprocidad se cumplía, se analizaron textos para medir si el 50% estaba escrito en cada una de las lenguas objeto de estudio. Se analizó también si los participantes realizaban correcciones a sus compañeros tándem y cómo las realizaban.

Para el objetivo 3, se analizó si las metas propuestas al inicio del curso se habían cumplido y en el caso de la medición de la autonomía se analizaron los diarios de los aprendices en los que debían incluir todos los aspectos que considerasen importantes de los mensajes de sus parejas tándem (Canga, 2008).

Se analizaron dos grupos, alumnos de diversificación en el curso 2003/2004 (grupo 1), y alumnos de diversificación en el curso 2004/2005 (grupo 2). La metodología llevada a cabo en este estudio fue realizar pruebas objetivas: se realizaron dos en total, la primera al final del primer trimestre y la segunda al final del tercer trimestre. En cuanto a los cuestionarios, se respondieron dos cuestionarios uno al principio que establecía unas pautas para el aprendizaje y sugerencias de los alumnos, y otro al final del estudio que recogía sus impresiones y los conocimientos que creían haber adquirido a lo largo del curso, teniendo que responder en inglés. Por último, se utilizó también la observación sistemática, y para llevar a cabo su análisis se recogieron los correos enviados a las parejas tándem al principio, a la mitad y al final del estudio y se pidió a los participantes que redactasen un diario con las reflexiones y experiencias que habían adquirido durante todo el proceso. Según Ehrman y Oxford (1996, en Canga 2008), esta herramienta resulta muy útil en el proceso de auto-evaluación por poner de manifiesto variables como las afectivas, sociales, etc.

Todas estas herramientas sirvieron para extraer conclusiones cualitativas respecto a la utilización de diversas estrategias, según menciona el autor del artículo Canga (2008).

En cuanto a los resultados, se encuentran tres bloques de resultados correspondientes cada uno a un objetivo. Respecto al primer objetivo y como resumen se puede decir, según el autor del artículo Canga (2008), que analizando las tres pruebas usadas para la medición del primer objetivo, se puede concluir una trayectoria ascendente por parte del grupo 2 respecto al grupo 1, por lo que su rendimiento mejora a la par que el del grupo 1 empeora. En cuanto al segundo objetivo, y al tener en cuenta todos los indicadores utilizados para la medición de este objetivo, se podría decir, en palabras de Canga (2008), que la mayoría de los participantes son capaces de escribir textos utilizando ambas lenguas, cumpliendo así el principio de reciprocidad, no obstante, no realizarían las correcciones a los mensajes de sus parejas tándem.

Por último, respecto al tercer objetivo, el autor señala que la mayor parte de los alumnos han sido capaces de cumplir los objetivos marcados para el aprendizaje, por lo que se podría concluir que en este estudio, la adquisición de la autonomía y el control en el proceso del aprendizaje de inglés ha resultado en la mayoría de alumnos, gracias al tándem por e-mail (Canga, 2008).

De entre las conclusiones obtenidas de este proyecto, la autora McPartland (1998, en Ojanguren y Hölscher 2006:215-216) recalca que para las parejas tándem que mantienen una comunicación regular, la experiencia puede ser muy beneficiosa ya que se encontró que los estudiantes: utilizaban estrategias para apoyar la comprensión, como por ejemplo

deducir el significado por el contexto; tomaban conciencia de que el aumento de la actividad les podía llevar a mejorar su nivel lingüístico, los estudiantes percibían más ventajas en la producción lingüística que en la lectura de la información; tenían un propósito de aprender gramática, y se apoyaban de sus propias correcciones; también se encontró un alto nivel de motivación y el aprendizaje en un entorno de baja presión, a la par que un rico intercambio cultural.

Por tanto, como conclusión general se puede hablar de una gran ventaja lingüística, tecnológica y cultural en los alumnos que utilizaron el tándem por correo.

El presente estudio muestra muy bien en qué se basa la metodología tándem, con unos objetivos claros y que concluyen que utilizar el método tándem por correo electrónico fomenta la autonomía y el autoaprendizaje en los alumnos, sirviéndose de las nuevas tecnologías y de la interacción con sus parejas. Es por ello por lo que se ha decidido redactar este artículo, con el fin de proporcionar ideas para de cara a una posible interacción o intercambio entre alumnos de distintos centros escolares para el aprendizaje de lenguas.

## Bibliografía

- Beltrán, M. (1991). Capítulo 5: Sociedad y lenguaje: una lectura sociológica de Saussure y Chomsky. Madrid, España, Fundación Banco Exterior.
- Brammerts, H. (2003). Autonomous language learning in tandem: The development of a concept. Lewis, T. y Walker, L. (Eds.) (2003). Autonomous language learning in tandem,. Sheffield: Academy Electronic Publications.
- Brammerts, H., y Calvert, M. (2003). Learning by communicating in tandem,. Lewis, T. y Walker, L. (Eds.) Autonomous language learning in tandem,. Sheffield: Academy Electronic Publications.
- Canga, A. (2006). E- mail tándem y autonomía en el aprendizaje del inglés en alumnos de diferente capacidad. Tesis Doctoral. Universidad de Oviedo.
- Canga, A. (2008). El e-mail tándem como recurso pedagógico en el Programa de Diversificación Curricular de Secundaria. Quaderns Digitals, Vol 53. Disponible en: [http://www.quadernsdigitals.net/datos/hemeroteca/r\\_1/nr\\_775/a\\_10489/10489.html](http://www.quadernsdigitals.net/datos/hemeroteca/r_1/nr_775/a_10489/10489.html)
- Deyun, S., Longming, P. (2000). Promoting student autonomy in the learning of Collegue English. Chongqing University. Disponible en: <http://www.celea.org.cn/pastversion/lw/pdf/SongDeyun.pdf>
- Fundación-tandem.info.(2016). tandem-fundazioa.info. [online] Disponible en: <http://www.tandem-fundazioa.info/castellano.html>
- Johnson, D., Johnson, R. y Holubec, E. (1994). Hacia un Aula Equitativa. Aprendizaje Cooperativo en la Educación Intercultural de Europa. Virginia: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Little, D. (1998). *Technologies, media and foreign language learning*. Dublín. Authentik. Págs 22-23.
- Morán Manso, M. (1998). La Enseñanza de ELE con la metodología Tándem. ASELE Actas IX. Universidad de Oviedo. Disponible en: [http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/asele/pdf/09/09\\_0414.pdf](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/09/09_0414.pdf)
- Ojanguren, A., Hölscher, M.B. (2006). El aprendizaje autónomo de lenguas en Tándem. Principios, estrategias y experiencias de integración. Universidad de Oviedo.
- Otero, M.L. (1998). Enfoques y Métodos en la enseñanza de lenguas en un percurso hacia la competencia comunicativa: ¿Dónde entra la gramática? ASELE actas IX. Universidad Estadual Paulista. Disponible en: [http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/asele/pdf/09/09\\_0422.pdf](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/09/09_0422.pdf)
- Rae.es. (2016). *Real Academia Española*. [online] Disponible en: <http://www.rae.es>
- Sánchez, I., Casal, S. (2016). El desarrollo de la autonomía mediante las técnicas de aprendizaje cooperativo en el aula de L2. (ISSN: 1697-7467). Universidad Pablo de Olavide. Sevilla.
- Vera Batista, J.L. (1997). Fundamentos teóricos y prácticos de la autonomía del aprendizaje en la enseñanza de lenguas extranjeras. Tesis Doctoral. Universidad de la Laguna: Servicio de Publicaciones.